

# **LAS PRUEBAS DE APTITUD Y LA ELECCIÓN DE INSTRUMENTO: RETO Y DESENGAÑO EN EL CONSERVATORIO ELEMENTAL**

---

*María Luisa Reyes López*

Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal  
Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Granada

## **RESUMEN**

En este artículo se presentan parte de los resultados de una investigación realizada en un Conservatorio Profesional de música andaluz en el que se imparten las enseñanzas de grado elemental y medio. Hemos pretendido comprender las vivencias de padres y alumnado en las pruebas de aptitud que el centro realiza para seleccionar el alumnado; revelándose las mismas como una situación incómoda tanto para las familias como para el equipo directivo del centro. También describimos las vivencias en el acto de elección de instrumento, pudiendo comprender las expectativas previas de los participantes, sus concepciones sobre la Educación Musical y los instrumentos; además de evidenciar los mecanismos que utilizan para afrontar la tensión que este acto les provoca.

## **ABSTRACT**

This article presents the results of an investigation that takes place in an Elementary and Intermediate level Conservatory in Andalusia. We have pretended understanding parents and children facing the entrance examinations that select future students. On this matter, it has been revealed that this situation is as awkward for parents as it is for the school's faculty. Also we describe everyone's experience on the moment of selecting instruments, a situation where one might understand all participants' pre-expectations and their idea about Music Education and instruments as well as the mechanisms used to fight tension provoked by this moment.

## **INTRODUCCIÓN**

En este artículo se presentan parte de los resultados del trabajo de investigación que lleva por título "ILUSIONES MUSICALES: análisis desde la entrevista de las

percepciones de padres, alumnos y profesores ante los estudios profesionales de música” realizado en un Conservatorio Profesional de Música durante el curso académico 2003-04.

El notable aumento en la demanda de plazas para cursar estudios musicales en los conservatorios ha provocado la necesidad de realizar pruebas selectivas para la adjudicación de las mismas (Villar, 1997), dado que el número de solicitudes que se presentan crece cada año. Los centros y la administración han realizado esfuerzos significativos para cubrir la demanda, sin embargo, son mucho los aspirantes que, tras someterse a estas pruebas, no encuentran la satisfacción esperada. El desengaño se produce en dos momentos alternativos: o bien no las superan o habiéndolas superado, las expectativas de cursar estudios en un instrumento deseado no se ven cumplidas.

Presentamos a continuación un informe de investigación resultado del trabajo mencionado que intenta, a través de las entrevistas (grupales e individuales) a padres, alumnado y equipo directivo del centro y dentro de un enfoque interpretativo (Geertz, 1989), escuchar las distintas voces y hacer que dialoguen entre sí con una concepción holística y etnográfica (Goetz y LeCompte, 1988), intentando hacer partícipes a los diversos agentes de la realidad cotidiana dentro y fuera del contexto educativo.

El análisis de las entrevistas, de los textos legales, de la bibliografía consultada y de los documentos proporcionados por el centro, junto con el papel activo de la investigadora dentro del proceso de investigación (Rodríguez, Gil y García, 1996), indican que los ojos y los oídos son los instrumentos fundamentales de los que deben valerse quienes realizan una investigación cualitativa, por lo que la recogida de información está guiada por nuestras percepciones iniciales y ha dado lugar a la triangulación necesaria para garantizar la calidad de la investigación (Alonso, 1998).

Añadir que este informe fue negociado con los participantes, siguiendo las recomendaciones de Stake (1998), recibiendo no sólo su aprobación, sino también el reconocimiento de su utilidad como documento que describe de manera fiel y detallada las situaciones que ellos han vivido.

## **EL RETO: LAS PRUEBAS DE APTITUD**

La profesionalización de los estudios musicales en un conservatorio, como señala López Arenosa (1996), se refleja desde el comienzo de los mismos. Las pruebas de aptitud se realizan para seleccionar un alumnado con unas condiciones musicales “mínimas” y voluntad de dedicarse profesionalmente a la música. El sentido de las pruebas de aptitud se deriva directamente del artículo 38 de la LOGSE, que al referirse a las enseñanzas musicales regladas dice:

*“...deberán garantizar una formación musical que proporcione el nivel de expresión artística propio de unos estudios especializados, que tienen como meta el ejercicio profesional, y que por ello están destinados a aquellos alumnos que posean aptitudes específicas y voluntad para dedicarse a ellos.”*

Nos encontramos por tanto ante una situación de selección previa que provoca tensiones en todos los grupos de participantes.

El equipo directivo describe los contenidos de la prueba y podemos comprobar que coinciden literalmente con la normativa que publica la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía:

*“...en la que se sientan los tres y escuchan al alumno. Se le hace entonces una especie de imitación. Imitación rítmica, se le hacen unos pulsos y el alumno repite a diferentes velocidades, igualmente con una estructura melódica, un frase cortita de dos pulsos por ejemplo. Después canta uno una cancioncita, la que quiera, para ver también como canta,”*

**(Entrevista director, pasaje 6)**

En esta descripción podemos observar la tensión que la prueba provoca. El uso de diminutivos “cortita” y “cancioncita” deja ver la necesidad de quitar el peso discriminatorio que subyace en dicha prueba.

Más allá de los contenidos de la misma, el formato del procedimiento se revela como incómodo para los alumnos que se presentan. Los alumnos, en su mayoría niños de ocho años, se enfrentan a una situación de evaluación a la que no están acostumbrados. En su vida escolar, hasta el momento, no han tenido que superar ningún examen de corte tradicional y por supuesto nunca de tipo oral. A la situación de examen se suma la circunstancia de que se efectúa en un lugar desconocido para ellos y ante un tribunal:

*“La hacemos accesible, fácil, para que el alumno pueda acceder a ella sin dificultad y que no sea un trauma. La prueba consiste en tener tres personas delante, una comisión evaluadora por no decir tribunal...”*

**(Entrevista director, pasaje 5)**

El formato que hemos descrito se percibe como intimidatorio a pesar de los deseos de suavizar su efecto por parte del centro. Los padres relatan esta situación expresando las connotaciones que tiene para ellos comparándola con las oposiciones o la selectividad.

*“Yo la vi un poco...para niños tan chicos...no es que le hicieran una prueba exagerada, hombre no fue difícil...de oído, para ver que voz tenía...pero llegas y los ves como si estuvieran en una selectividad o haciendo una oposiciones ( ríe) para lo chiquillos lo veo durillo”*

**(Entrevista madre2, pasaje 1)**

Queremos señalar que la polémica en torno a las pruebas de aptitud ha sido una constante desde su implantación. En un primer momento se realizaban a puerta cerrada, de forma que solo la comisión evaluadora y el aspirante a la plaza se encontraban dentro del aula. Las reclamaciones por parte de los padres fueron

numerosas por desconocer en qué consistía la prueba y no saber como se habían defendido sus hijos en la misma. Al año siguiente se decidió hacerlas públicas, dejando pasar al aspirante acompañado de algún familiar. El conocimiento por parte de los padres de los ejercicios que debían realizar sus hijos hizo descender notablemente las reclamaciones y a partir de este momento desde el centro se publica cada año todo lo referente a las pruebas. No obstante, y a pesar de los esfuerzos que desde el centro se realizan para desdramatizar una situación verdaderamente difícil, la tensión se palpa en el ambiente y los problemas que presenta se repiten cada año:

*“Nosotros intentamos quitarle toda la problemática del mundo a esa prueba. De hecho incluso hacemos pasar a los familiares para que lo vean y se sientan arrojados por la familia. Intentamos ser lo más amables posibles. No es un trato de tribunal estricto. Lógicamente el alumno entra, ve a tres personas, tiene que cantar, imitar...”*

**(Entrevista director, pasaje 7)**

Los padres, a pesar de presenciar las pruebas de sus hijos, no se sienten del todo satisfechos. Desconocen los criterios que se aplican para la calificación y desearían tener algún punto de referencia para valorar la actuación de sus hijos, o en última instancia poder establecer alguna comparación entre los resultados de los otros niños para comprender mejor las puntuaciones de los suyos.

*“...no puedes comparar con lo que han hecho los demás. No puedes ver si es justo o injusto, porque como entras individualmente, no puedes comparar.”*

**(Entrevista madre 2, pasaje 60)**

Otro aspecto que nos ha llamado la atención, es ver cómo el formato de las pruebas no satisface a los miembros del equipo directivo. Consideran que, en los tres minutos que dura la prueba, no se pueden valorar con exactitud las aptitudes musicales de los alumnos. Por otra parte, para llevar a buen fin los estudios musicales se necesitan otra serie de condiciones prácticamente imposibles de medir. En conversaciones de pasillo, algún profesor nos ha comentado los intentos que se han hecho en otros centros para llevar a cabo las pruebas con otro formato que permitiera observar más detenidamente las aptitudes musicales de los aspirantes pero que, al aplicarlo, se encontraron con la oposición de los padres por ser más largo y laborioso.

*“Eso no da tiempo a verlo... ten en cuenta que la prueba se hace en prácticamente dos o tres minutos. Para hacer una prueba a conciencia y sacar otras cosas, habría que transformar la prueba. Ahí realmente se ve la aptitud del alumno vagamente, pero no a fondo ni mucho menos.”*

**(Entrevista director, pasaje 11)**

*“Nosotros establecemos un sistema que sea lo más objetivo posible dentro de lo poco objetivo que puede ser valorar la aptitud musical.”*

**(Entrevista jefe de estudios, pasaje 4)**

Los padres, en la línea que señala Machado (1997), sugieren la conveniencia de un sistema de selección que incluya la orientación. Apuntan la idea de establecer un período previo al comienzo de los estudios “oficiales” para poder observar las cualidades y las inclinaciones de los alumnos, donde los profesionales de la música orientaran sobre la forma más idónea de realizar la formación musical de cada uno de los alumnos.

*“Una iniciación, y luego una determinación...estaría bien que hubiera una serie de profesionales, no digo orientadores, pero sí un poco...a ti te gusta. Has estado aquí dos años y pensamos que tus características físicas, temperamentales, un montón de cosas, te ayudaría a trabajar los instrumentos de cuerda o de viento...podían dar una orientación. Y a lo mejor el alumno llega aquí de una manera completamente circunstancial...”*

**(Entrevista padre 6, pasaje 76)**

Desde el centro se busca realizar la selección con la máxima objetividad posible tratando de medir la aptitud musical de los aspirantes. El problema que se presenta es la duda de si la aptitud musical es medible. ¿Son acaso las condiciones musicales una cuestión puramente genética como el color de los ojos o del pelo? ¿O por el contrario dichas aptitudes están sujetas a factores culturales y educativos? La respuesta a estas preguntas debería estar presente a la hora de proponer un procedimiento de selección que pueda efectuarse con unas mínimas garantías de éxito. La presión de la administración, al limitar el número de plazas, obliga a los profesores de los centros a vivir una situación en la que no sienten la seguridad de estar actuando con coherencia.

Esta reflexión nos remite una vez más a la falta de un espacio de educación musical sin inclinación profesional donde se pueda desarrollar la musicalidad de nuestros niños y a partir del cual, tras la observación y la reflexión necesaria, se pueda optar por la profesionalización de los más dotados. Consideramos además, que las condiciones personales y psicológicas juegan un papel fundamental a la hora de superar con éxito las pruebas de aptitud. La madurez de los alumnos favorecerá notablemente el éxito en las mismas. Es necesario tener en cuenta que entre un niño que cumple los ocho años en enero y otro que los cumple en diciembre hay un año de diferencia que, en esas edades, puede significar un notable cambio en su proceso madurativo. Por tanto, la discriminación por edad no solo se manifiesta entre los que han nacido en años diferentes, sino también entre los nacidos dentro del mismo año. El carácter del alumno, su personalidad y las circunstancias en las que se encuentre en el momento de la realización de las pruebas, colaborarán en el éxito o el fracaso en las mismas. Los niños de carácter abierto, despreocupados y que se encuentren en ese momento relajados tendrán siempre más posibilidades de éxito,

independientemente de sus aptitudes musicales. Para los niños tímidos e introvertidos, o los que se toman los estudios con un exceso de responsabilidad la situación podría llegar a ser traumática.

*“Hay algunos alumnos, los más despiertos, que lo hacen con desparpajo y no hay ningún problema. Los más tímidos, no voy a decir que se les crea un trauma, pero tienes que mimarlos muchísimo para sacarles una información exacta y entonces hay veces que, quizás por la timidez o por la edad del propio alumno, no consigues realmente sacarle esas cualidades, si son o no son las verdaderas. Yo discrepo un poco en la forma de hacer, en cuanto a las pruebas de aptitud.”*

**(Entrevista director, pasaje 8)**

Las reacciones ansiosas, los nervios, la tensión están presentes a pesar de los buenos propósitos por parte del centro. En nuestra indagación no hemos tenido acceso a los niños que no han superado las pruebas y se supone, que los niños entrevistados pertenecen al grupo de los que las han vivido con menos dificultades. Niños abiertos, desenvueltos y comunicativos, que han superado la situación airoosamente. Sin embargo al relatar su experiencia no ocultan las sensaciones de ansiedad que han experimentado. Manifiestan claramente su conocimiento de lo que se están jugando en ese momento y la angustia que les produce. Expresan sus dudas de si entrarán o no y la palabra “examen” a ellos no les pasa inadvertida a pesar de estar disfrazada bajo el término pruebas de aptitud.

*“Otra cosa que quería decir sobre los nervios, es que me puse nerviosa porque creía que no iba a entrar”*

**(Entrevista niños, pasaje 14)**

Los padres, por su parte, pretenden desdramatizar la situación animando a sus hijos, aconsejándoles y diciéndoles que no tiene importancia, que si no la superan, no es porque ellos no valgan sino porque hay muchos niños. Pero sus bien intencionadas palabras no parecen tener el efecto que ellos esperan. Los niños perciben claramente la presión que ejercen las expectativas de sus padres y los nervios que estos están pasando.

*“Mi madre iba tirando de mí de la mano y pensaba- que nota sacaré- y al final saqué buena nota.*

*Pregunta- ¿Por qué tiraba tu madre de ti? ¿Te daba miedo?*

*Respuesta- Por ver que nota sacaba. Mi madre también estaba nerviosa.”*

**(Entrevista niños, pasaje 12)**

En la normativa de las pruebas se especifica que no se tendrá en cuenta en las mismas la valoración instrumental. Se pretende valorar capacidades tanto rítmicas como vocales y auditivas a través de la percepción de los parámetros del sonido. Se deduce por tanto que las pruebas de aptitud no requieren preparación alguna, cualquier

niño puede superarlas independientemente de sus experiencias musicales anteriores. Pues bien, aquí encontramos otro aspecto contradictorio que intensifica las desigualdades que se producen. El equipo directivo manifiesta que al cumplirse la normativa en cuanto a los contenidos de las pruebas se está garantizando la igualdad de oportunidades para todos los aspirantes y que lo que se pide en las mismas, lo puede realizar del mismo modo un niño sin ninguna experiencia musical que otro que haya estado dos años en una academia. Sin embargo, los padres nos cuentan cómo hay un número significativo de personas que preparan a sus hijos para las pruebas de aptitud. Efectivamente, realizar unas imitaciones rítmicas y melódicas y cantar una canción está al alcance de cualquiera, pero no podemos dejar de señalar que con cierto entrenamiento las capacidades más elementales siempre tienden a mejorar. Por otra parte conocer en qué consiste la prueba y sentirse capaz de realizarla con éxito es un factor que proporciona a los aspirantes una seguridad que puede marcar la diferencia.

*“Porque yo a mi hijo no lo preparé, hay gente que ya venía preparada, anuncios de se prepara para pruebas de acceso al conservatorio...”*

**(Entrevista madre 5, pasaje 38)**

El carácter selectivo del centro no sólo se manifiesta en la selección previa del alumnado, sino que a lo largo la carrera existen muchos momentos donde se produce una “criba” que va progresivamente dejando fuera a los alumnos que no la superan. En esta línea las pruebas de aptitud no pasan de ser la manera de adjudicar las plazas limitadas por la administración, que además decide cada año cuáles van a ser las especialidades instrumentales que cuenten con mayor número de plazas. Las solicitudes que se reciben cada año se elevan a un número de 500 mientras que la oferta del pasado curso fue de 118 plazas, lográndose que entraran los 130 aspirantes aprobados de ocho años. Por otra parte el abandono a lo largo de los estudios es algo asumido por el centro con naturalidad. Nos indican que puede llegar hasta el cincuenta por ciento, de lo que deducimos que las pruebas no garantizan que el alumnado que las supera reúna las condiciones necesarias para afrontar con éxito los estudios profesionales de música.

Desde el centro apuntan la ineficacia de las pruebas y se plantean hasta que punto son necesarias.

*“A lo mejor te digo una locura, pero yo no haría ni prueba. Según nosotros vamos viendo en los cursos, el alumno que prueba a estudiar y le gusta, sigue. El que no, abandona. Hay algunos con muchas aptitudes que lo dejan y alumnos que prácticamente no tienen aptitudes, terminan la carrera. Hay muchos filtros a lo largo de la carrera de música y el propio alumno se va yendo solo.”*

**(Entrevista director, pasaje 12)**

Los problemas de las pruebas de aptitud y sus criterios de selección ya han llegado a los tribunales. En el diario EL PAÍS del domingo 25 de mayo de 2003, se publica un artículo que relata la historia de un niño que tras haber superado las pruebas de aptitud en un conservatorio de Andalucía, con la más alta puntuación, quedó excluido del centro por tener nueve años ya que se daba prioridad a los niños de ocho. Después de tres años se ha dictado la sentencia que garantiza al alumno una plaza en el conservatorio. El fallo advierte que el niño se encontraba entre los ocho y los doce años, que son los límites de edad según las normas reglamentarias. Se recuerda desde la sentencia que según la LOGSE, para el grado elemental de las enseñanzas de música las administraciones “podrán” establecer “entre otras circunstancias” la edad idónea. Por eso, aclara que la edad no es más que un requisito y que los criterios de admisión deben ser más.

¿Cuántos niños en las mismas circunstancias se quedan fuera de los centros cada año? ¿Qué situación se produciría si todos los aspirantes de más de ocho años con buenas puntuaciones en las pruebas de aptitud recurrieran a los tribunales?

Los aspirantes que consiguen las pocas plazas que se ofertan se sienten privilegiados y son premiados por sus padres tras el triunfo. Se sienten contentos con las felicitaciones y sacan sus primeros réditos.

*“A mí me dijo mi madre que lo había hecho muy bien y que seguro aprobaría”*

*“A mí me compraron un coche teledirigido”*

*“A mí un mando para el ordenador”*

**(Entrevista niños, pasaje 92- 96)**

A partir de este punto ya están todos preparados para continuar luchando por sus “Ilusiones musicales”. El camino por recorrer es largo y no está falto de sorpresas. Al cabo de unos pocos días tendrán que someterse a otro de los momentos cruciales de su recién estrenada carrera musical: la elección de instrumento. Es muy posible que para muchos de ellos la satisfacción inicial se convierta en una preocupación al comprobar que sus buenos resultados en las calificaciones numéricas en las pruebas de aptitud (8,765 ó 7,650), se conviertan en un número demasiado alto en la lista de elección y no les permita desarrollar sus inquietudes musicales en el instrumento deseado.

*“...pues todas (las pruebas) le salieron muy bien, excepto una que falló en un ritmo. Yo estaba allí y me pareció que lo había hecho muy bien, cuando salimos él estaba muy contento, le dije que lo había hecho muy bien y cuando salieron las listas fue un 8 y pico, ya te digo que no lo recuerdo muy bien. Lo que sí nos resultó extraño es que a pesar de tener un 8, tenía el número 80, me parece que era. Y nosotros creíamos que iba a estar entre el 30 ó el 35 como mucho y que le iba a dar para elegir. P. tampoco había elegido saxofón desde el principio.”*

**(Entrevista padre 1, pasaje 60)**



## EL DESENGAÑO: TOCANDO LA TUBA POR OBLIGACIÓN. LA ELECCIÓN DE INSTRUMENTO

*“Si el niño quería ser guitarrista y le toca ser trompa, imagínate el cabreo que pilla, él y el papá o la mamá del niño en cuestión. Por lo general los niños aceptan de buen grado lo que les toque. Luego pues ya económicamente habría que hablar que no vale lo mismo un instrumento que otro.”*

(Entrevista padre 6, pasaje 52)

Según las listas definitivas de adjudicación de instrumento en los dos últimos cursos López Suárez, Ana,<sup>1</sup> con el número 122, última en la lista para elegir instrumento, se adjudica la única plaza de tuba ofertada por el centro para el curso 2002-03. En el curso siguiente se han ofertado cuatro plazas ocupadas por los aspirantes con los números 165, 166 y 167 que también eligieron en último lugar junto con el número siete de la lista, que no acudió a la primera convocatoria de elección de instrumento.

Las plazas de piano se agotaron al llegar al número 42 en el primer caso y al 36 en el segundo.

En la convocatoria para la elección de instrumento publicada por el centro, se detallan los pasos a seguir. Se cita en un primer momento a los 147 primeros aspirantes de la lista con un horario riguroso en el que serán llamados hasta tres veces. Los aspirantes que no se encuentren presentes serán nombrados de nuevo al final del acto. En una segunda convocatoria podrán acudir el resto de aspirantes para que se adjudiquen los instrumentos restantes, si los hubiera.

Sabemos por tanto que en este último curso los 36 primeros alumnos están plenamente satisfechos con sus instrumentos, mientras que los cuatro últimos están estudiando música con un instrumento que no querían y que seguramente sea más grande que ellos mismos. Necesitamos ahora conocer cual es el nivel de satisfacción de los 107 alumnos restantes.

*“Pues te puedo decir... (Ríe)...los primeros, encantados. Pero los otros...quizás por ahí empiece la primera parte de los abandonos.”*

(Entrevista director, pasaje 58)

La elección del instrumento adecuado puede ser crucial para el buen desarrollo de los estudios musicales. Los factores que condicionan el acierto o el fracaso de esta elección responden a elementos diversos que van desde las inclinaciones personales de cada uno hasta condicionantes físicos como el tamaño de las manos, la capacidad respiratoria o la agudeza del oído.

<sup>1</sup> Nombre ficticio.

A lo largo de nuestra experiencia en el mundo de la educación musical hemos podido constatar como alumnos con las manos demasiado grandes han tenido serias dificultades para lograr la precisión de afinación en un instrumento pequeño como el violín, o personas con brazos cortos, para las que algunas posiciones del trombón son casi imposibles. Por tanto creemos que para decidir el instrumento adecuado para un niño es necesaria una reflexión previa que contemple todos los factores.

En nuestro estudio algunos padres con conocimientos musicales se han manifestado en este sentido:

*“...si eres muy pequeñito y tienes la mano muy pequeñita, pues vas a tener más dificultad para tocar el contrabajo...por la distancia, por las posiciones, en ese sentido. Y luego el temperamento creo que hace mucho, yo creo que hay instrumentos mucho más físicos, la percusión es un instrumento muy físico donde tú tienes que moverte...y hay otros instrumentos que son menos físicos, mucho más intelectuales...en los instrumentos de cuerda se requiere tener buena entonación, que tengas buena predisposición para la entonación, que la pilles rápido...”*

**(Entrevista padre 6, pasaje 78)**

Desafortunadamente esta reflexión no se produce con la frecuencia deseada. La decisión que toman los padres en este momento responde a factores que distan mucho de una observación rigurosa debido a su desconocimiento de los instrumentos y sus peculiaridades.

Superar las dificultades técnicas específicas de cada instrumento requiere una dedicación importante, por lo que una vez decidido cual será el instrumento a estudiar no es conveniente estar cambiando. Sin embargo no existe un espacio que permita la observación de los alumnos o la orientación, por parte de profesionales, a los padres, previo al momento crucial de la elección. En esta línea el entrevistado anteriormente mencionado se expresa reclamando este espacio a los conservatorios:

*“Si coges a un alumno y lleva aquí dos años, y miras como ha llevado la entonación, la rítmica, cómo es el alumno y todos esos indicadores pues pruebas con tal cosa o con la otra. Pero pensamos que ya la práctica nos daría que ese tipo de individuo funciona bien con este tipo de instrumentos, por las razones que sean... no es “a” lleva a “b”, pero puede ser orientativo, orientar a los padres, al alumno...”*

**(Entrevista padre 6, pasaje 78)**

Cambiar de instrumento una vez dentro del conservatorio no parece una tarea fácil. Cada año se tiene la posibilidad de solicitar dicho cambio pero conseguirlo es casi imposible. Las plazas que quedan libres por abandonos son adjudicadas con prioridad a los alumnos procedentes de otros centros. Alumnos que han optado por estudiar un instrumento que no les satisfacía con la intención de no desaprovechar

la plaza conseguida y pensando en solicitar el cambio de instrumento en el segundo curso, se sienten frustrados ante la imposibilidad de realizarlo:

*“Quiso cambiarse el primer año, el segundo porque el primer año no pudo ser y el segundo año, con primero aprobado, quiso cambiarse pero no hubo posibilidad, no hubo plazas. Entonces sigue tocando el violín, pero no está contento. Actualmente no está contento.”*

**(Entrevista padre 1, pasaje 23)**

En las mentes de la mayoría de los aspirantes estas reflexiones no suelen estar presentes. Sus conocimientos sobre los instrumentos y sobre los posibles cambios en el futuro son francamente escasos y las razones para decidir obedecen a factores poco definidos. Se puede observar una mezcla de intereses de los niños ambiguos y obtenidos en una información escasa y parcial basada más en comentarios de amigos que en sus propios intereses. En un momento determinado serán los padres los que tomen la decisión tras convencer a los pequeños de que este o el otro instrumento es muy “bonito”.

*“Tampoco ella lo sabía mucho, ella tenía las amigas que siempre le decían un piano. Todo el mundo quiere piano y yo no quería piano. Entre otras cosas yo decía ¿Qué hacemos con un piano? Si esta niña va a seguir estudiando y no le atraía tampoco...Y bueno pues, ella decía que le gustaba (duda)... a ver que dijo...el xilófono. Le dije: ¿Por qué quieres tocar el xilófono? A mí me gusta mucho la guitarra. Yo le influí en eso un poquito...y bueno se decidió por el instrumento.”*

**(Entrevista madre 3, pasaje 61)**

Hemos encontrado también el caso opuesto. Un niño que conociendo desde cerca varios instrumentos tiene muy claro cuál es su elección:

*“Aunque en mi casa hay piano y guitarra, él tenía muy claro que quería instrumentos de viento.”*

**(Entrevista madre 5, pasaje 48)**

Entre los instrumentos musicales, a la hora de la elección, se puede observar una clara escala de preferencias. La tuba está en el último lugar, seguida muy de cerca por otros instrumentos de gran tamaño como el contrabajo y el fagot. La estrella absoluta en las subastas instrumentales de los conservatorios es sin lugar a dudas el piano. El mayor número de plazas se ofertan en esta especialidad y sin embargo son las primeras en agotarse.

La tradición decimonónica de los conservatorios españoles estaba fuertemente influida por el belcantismo procedente de Italia (Sopeña, 1967). La música instrumental en nuestro país durante el siglo XIX carecía de tradición. Las enseñanzas favoritas

en esta época eran el canto y la ópera junto con el piano. Esta situación ha dejado su huella hasta la actualidad. En las casas aristocráticas del siglo XIX un piano significaba una nota de elegancia y distinción, un instrumento polifónico que permitía la interpretación de un repertorio amplio y variado. Los hijos de las familias adineradas podían sacarle sonido con relativa facilidad y hacían las delicias de las reuniones familiares. Las connotaciones de elegancia y burguesía que tenía el piano siguen vigentes hoy en día.

*“Pregunta: Sin embargo parece que el piano es el más demandado...”*

*Respuesta: Bueno...socialmente está más aceptado, por la idea del romanticismo.”*

**(Entrevista padre 6, pasaje 53)**

*“...la mayoría de la gente que viene de un medio urbano, que no tiene mayor conocimiento de la variedad de los instrumentos , de una orquesta, que no tiene tampoco esa vinculación con una banda municipal que podría ser el aliciente en un medio rural, pues la mejor y más fácil alternativa es el piano, porque tradicionalmente desde hace 150 años era un instrumento bastante aristocrático, un instrumento de familia bien, que llena en el sentido de que es polifónico, que al niño le suena enseguida, un instrumento de una cierta educación burguesa, por lo que da de plus a una familia que tiene al niño estudiando piano.”*

**(Entrevista jefe de estudios, pasaje 16)**

El desconocimiento de los instrumentos de la orquesta en nuestro país, viene determinado por la poca existencia de las mismas. En los últimos años, con la creación de orquestas en muchas capitales de provincia se ha incrementado el interés por los instrumentos orquestales, sobre todo por la cuerda, reflejándose en el interés que se ha despertado en los conservatorios sobre todo por los estudios de violín.

*“Porque en la vida musical andaluza y española en general, con una ausencia dramática de orquestas hasta hace 10 o 15 años, era muy difícil que a alguien le pudiera llamar la atención tocar el violín, ya no digamos la viola o el violonchelo, cuando simplemente no sabían que existían.”*

**(Entrevista jefe de estudios, pasaje 16)**

La guitarra como instrumento de gran tradición popular en Andalucía se encuentra también entre los favoritos. La abundancia de agrupaciones musicales de instrumentos de cuerda pulsada como las rondallas permiten que tenga una importante difusión popular. Otro de los medios más habituales de acercarse a la música, sobre todo desde el mundo rural, son las bandas de música. Las bandas han proporcionado a los conservatorios tradicionalmente una interesante demanda de instrumentos de viento.

*“Teníamos una cierta demanda de instrumentos de banda, sobre todo desde el medio rural, porque la mayoría de pueblos tiene banda, muchos chiquillos estudiaban en la banda como medio de acercarse a la música. Y la guitarra porque es un instrumento que tiene un arraigo popular muy grande...”*

(Entrevista jefe de estudios, pasaje 16)

En consecuencia, a cada instrumento le corresponden unas connotaciones sociales diferentes. El piano como símbolo de la burguesía y el poder económico, el violín representando el desarrollo de la música orquestal en los últimos años, la guitarra en el papel de instrumento popular elevado a instrumento de concierto y los instrumentos de viento como representantes del medio rural.

Analizados estos factores y su posible influencia en la elección de instrumento, queremos saber lo que sienten nuestros participantes en el momento decisivo de la “subasta” cuando han superado las pruebas de aptitud. Como hemos apuntado anteriormente, la satisfacción inicial de haber superado la prueba de ingreso es muy posible que sea compensada negativamente con el acto de la elección de instrumento, especialmente al ver como sus expectativas se van viendo progresivamente reduciendo:

*“Y durante el proceso, pues ya sabes, estamos allí convocados, se va eligiendo el instrumento, se va tachando de la pizarra, con lo cuál estás ya nerviosita. En principio pues todo el mundo piano, piano, de pronto aparecen guitarras, piano, violín, ¡Que me van a llevar las guitarras, que cuando llegue a nosotros ya no van a quedar guitarras! No te preocupes que ya faltan poquitos...y nerviosita sí estuvo y cuando nos dieron la guitarra fue un alivio.”*

(Entrevista madre 3, pasaje 61)

Pocos comentarios se pueden añadir al relato que hace esta madre de los sentimientos en el momento de la elección de instrumento. Podemos aventurar que con algunos matices, serán parecidos los de los casi cien aspirantes que no han obtenido los cuarenta primeros puestos. En el ejemplo que acabamos de exponer el resultado final fue satisfactorio y madre e hija pudieron ir tan contentas a matricularse, aunque debemos recordar que la niña lo que quería tocar era el xilófono. Aunque el detalle del xilófono no parece tener demasiada importancia, ya que los niños se dejan aconsejar y se sienten orgullosos de contentar a sus padres.

*“Yo estaba entre el clarinete y el saxofón. Yo quería poner contenta a mi madre que quería el saxofón.”*

(Entrevista niños, pasaje 116)

Desde la dirección del centro son conscientes de la poca satisfacción que se consigue en la elección de instrumento. Los instrumentos “estrella” son

indiscutiblemente el piano, el violín y la guitarra por lo que suponen que la mayoría de los estudiantes no están satisfechos con su instrumento.

*“Las preferencias han sido tradicionalmente y abrumadoramente piano y guitarra y además solo piano y guitarra. En los últimos años ha habido una tendencia aperturista del violín en detrimento de la guitarra, por tanto la inmensa mayoría de los alumnos que eligen otros instrumentos muy posiblemente no era el instrumento que estaban pensando.”*

**(Entrevista jefe de estudios, pasaje 12)**

Pero como dice el saber popular “El que no se conforma es porque no quiere”, los participantes se presentan al acto con una pequeña lista de preferencias, para, según se vayan agotando las opciones, poder ir preparando sus mentes hacia otras elecciones. De esta manera evitan la confusión de última hora.

En la mayoría de los casos la tercera opción ha sido la definitiva y como estaban preparados para ello la sensación de frustración resulta más llevadera.

*“Yo hice una lista en un papel. Quería primero el piano, luego el violín, luego la guitarra y me tocó el saxofón.*

*Pregunta: ¿Y te enfadaste mucho?*

*Respuesta: Regular.”*

**(Entrevista niños, pasaje 109-113)**

*“El piano. En caso de que no fuese piano, pues bien, violín como su hermano y si no, por último, el saxofón. No obstante cuando estábamos eligiendo el instrumento, vio que piano no podía ser ya, los violines se estaban acabando y saxofones había más. Yo lo veía más ilusionado últimamente en que fuese el saxofón. Cuando ya no quedaba ni piano ni violín, eligió saxofón y al final salió muy contento.”*

**(Entrevista padre 1, pasaje 62)**

Después del esfuerzo durante las pruebas de aptitud, de las esperas y los nervios pasados, los participantes se sienten privilegiados al haber conseguido una plaza frente a tantas solicitudes. Al fin y al cabo, piensan que obtener la tercera opción instrumental no está del todo mal, aunque su primer deseo hubiera sido tocar el piano y lo que pueden estudiar sea la trompeta. Son muy pocos los que renuncian a su plaza si no consiguen la especialidad instrumental deseada, lo que provoca un número demasiado alto de abandonos en el segundo curso, sobre todo en los instrumentos menos populares.

*“Hay muy pocos padres que en ese momento sean consciente y digan – si no hay violín no quiero nada-. Algunos eligen otros instrumentos, puede que sean alternativas válidas o que el chaval dice que si no hay*

*violín no pasa nada en elegir flauta, pero otros no son conscientes del daño que pueden hacer a otras personas si eligen otro instrumento sólo porque no quieren perder esa plaza."*

(Entrevista jefe de estudios, pasaje 10)

Podemos decir que una de las principales causas de abandono en los primeros cursos puede estar marcada por la insatisfacción con el instrumento adjudicado. Desde el equipo directivo se tiene conciencia de este hecho y nos lo relatan. Dejan en manos del buen hacer de los profesores la labor de motivar a los alumnos con los instrumentos menos atractivos. Si la motivación por parte de los profesores no es muy intensa el abandono es la consecuencia inmediata.

*"Se puede ver perfectamente en esos instrumentos los abandonos. Los últimos instrumentos que se terminan de elegir en el día fatídico de la "subasta" (ríe), son estos...contrabajo, incluso violonchelo, fagot, tuba, esos instrumentos son los que más abandonos tienen después. De piano y guitarra no hay prácticamente ningún abandono."*

(Entrevista director, pasaje 60)

## A MODO DE CONCLUSIÓN

Las demandas de la sociedad, que reclama una Educación Musical para todos, han creado la necesidad de organizar un sistema educativo que marginaba sistemáticamente los estudios de música. A partir de la implantación de la LOGSE, se ha producido una separación de las enseñanzas musicales en dos grupos diferenciados: enseñanzas regladas, encargadas a los Conservatorios y con un marcado carácter profesional; y enseñanzas no regladas, dejadas en manos de organismos privados y municipales. La escasa implantación de estas últimas ha provocado una excesiva demanda de las plazas que ofertan los Conservatorios, que se han visto obligados a seleccionar el alumnado a través de las llamadas pruebas de aptitud.

Un amplio número de padres y madres se dirigen a estos centros, los Conservatorios, desorientados (Galán 1995), buscando en la mayoría de los casos una Educación Musical de carácter general, sin interés profesional para acercar a sus hijos al mundo de la música.

En este contexto se sienten desorientados ante el laborioso sistema de selección al que se ven sometidos sin comprender el sentido del mismo.

Las pruebas de aptitud se presentan como una situación incómoda tanto para las familias como para el equipo directivo del centro. Padres e hijos las viven como una situación de tensión que provoca reacciones ansiosas y de inseguridad. Desconocen cuáles son los baremos de puntuación y se sienten desprotegidos a la hora de realizar una reclamación. Por otra parte, el equipo directivo considera que en el poco tiempo que dura la prueba es difícil observar con rigor las aptitudes musicales de los niños, apuntando que el carácter y los nervios pueden influir de forma decisiva en los resultados.

La corta edad del alumnado se revela como una contradicción con las intenciones educativas de estos centros con marcado carácter profesional. Los padres se acercan buscando educación, no profesionalización, pues es difícil saber, a la larga, cuáles han de ser las inclinaciones profesionales de estos pequeños.

Y ahora, ¿qué puedo tocar? El acto de elección de instrumento es otro de los momentos que se viven con mayor nerviosismo. La mayoría de los alumnos consiguen estudiar música en el conservatorio con un instrumento diferente al que deseaban. La elección se realiza sobre la oferta del centro, sin reflexionar en las características de los niños y de los instrumentos posibles. Una vez adjudicado el instrumento es prácticamente imposible lograr un cambio para realizar los estudios musicales a través del medio deseado. Los padres y madres aceptan lo que “les toca” sin plantearse renunciar a la plaza lograda porque consideran que ha sido un privilegio que no deben desaprovechar. Esta situación forzada tiene una clara repercusión en el alto grado de abandono de los estudios de música. Estudiar música a través de un instrumento que o bien no te gusta o bien no es el más apto a tus condiciones físicas significa iniciar una carrera con un alto grado de posibilidades de fracaso. La administración no oferta las plazas en función de los intereses de los posibles usuarios, por lo que las posibilidades de lograr el instrumento deseado son escasas.

Por otra parte, la escasa formación musical de los padres favorece la desorientación y el hecho de que se realice esta elección atendiendo a criterios que nada tienen que ver con las posibilidades musicales de los más pequeños.

Entre los instrumentos musicales, a la hora de la elección, se puede observar una clara escala de preferencias. La estrella absoluta es sin lugar a dudas el piano, seguido del violín y la guitarra. La falta de conocimiento de los instrumentos de la orquesta influye en estas preferencias. Hemos podido observar ciertas connotaciones sociales en los diferentes instrumentos. El piano como símbolo de la burguesía y el poder económico, el violín representando el desarrollo de la música orquestal en los últimos años, la guitarra en el papel de instrumento popular elevado a instrumento de concierto y los instrumentos de viento como representantes del medio rural.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso, L. E. (1998). *La mirada cualitativa en sociología*. Madrid: Fundamentos.
- B.O.E. (1990). Ley Orgánica 1/1990 de 3 de Octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo. (LOGSE) (4 de Octubre de 1990).
- B.O.E. (1992). Orden ministerial de 30 de julio de 1992 reguladora de las condiciones de creación y funcionamiento de las Escuelas De Música y Danza. (22 de agosto de 1992).
- B.O.E. 27-8-92 Real Decreto 756/1992: Currículo de las enseñanzas de música en grado elemental y medio.
- B.O.J.A. 10.8.94 Orden de 29 de Julio de 1994.
- Galán Bueno, M.A. (1995). “¿Qué es una persona musicalmente educada?” En *Eufonía: didáctica de la música*, nº 1, pp. 9-18. Barcelona: Graó.



- Geertz, C. (1989). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.
- Goetz, J.P. Y Lecompte, M.D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- López-Arenosa, E. (1996) "La LOGSE y los conservatorios de música". En *Música y Educación*, nº 27, pp. 43-56.
- Machado Torres, M. (1997). "La orientación educativa en los conservatorios". En *Eufonía: Didáctica de la música*, nº 7, pp. 103-112. Barcelona: Graó.
- Sopeña Ibáñez, F. (1967). *Historia crítica del conservatorio de Madrid*. Madrid: Ministerio de Educación y ciencia, Dirección General de Bellas Artes.
- Stake, R.E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Villar i Torrens, J.M. (1997). "Las pruebas de acceso a los conservatorios de música: Análisis de un despropósito". *Música y Educación*, nº 31, pp. 69-83.